



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
CAMPUS JOÃO PESSOA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB-IFPB
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO 2ª
LÍNGUA PARA SURDOS NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

MARIA DE FÁTIMA VIEIRA DE LIMA

PROJETO DE LETRAMENTO: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA A
COMUNIDADE SURDA

JOÃO PESSOA

2020

MARIA DE FÁTIMA VIEIRA DE LIMA

PROJETO DE LETRAMENTO
Um caminho possível para a comunidade surda

TCC-Artigo apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, Campus João Pessoa, Polo Livramento, para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos, sob a orientação da Profa. Dra. Monique Alves Vitorino.

JOÃO PESSOA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP
Biblioteca Nilo Peçanha – IFPB, *Campus* João Pessoa

L732p	<p>Lima, Maria de Fátima Vieira de.</p> <p>Projeto de letramento : um caminho possível para a comunidade surda / Maria de Fátima Vieira de Lima. – 2020.</p> <p>21 f.</p> <p>Artigo (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa como 2ª Língua para Surdos) – Instituto Federal da Paraíba – IFPB / Pró-Reitoria de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. Diretoria de Educação a Distância.</p> <p>Orientadora: Prof. Dra. Monique Alves Vitorino</p> <p>1. Letramento. 2. Gêneros textuais. 3. Língua portuguesa. 4. Surdos - Estudantes. I. Título.</p> <p>CDU 811.134.3:376</p>
-------	--

Bibliotecária responsável Josinete Nóbrega de Araújo – CRB15/116

MARIA DE FÁTIMA VIEIRA DE LIMA


PROJETO DE LETRAMENTO

Um caminho possível para a comunidade surda

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora, do
Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia
da Paraíba (IFPB), para obtenção do título
de Especialista em Ensino de Língua
Portuguesa como 2ª Língua para Surdos.


João Pessoa, 11 de dezembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Monique Alves Vitorino

Orientadora – IFPB



Prof. Dr. Neilson Alves de Medeiros

Avaliador – IFPB



Prof. Dra. Maria Leuziedna Dantas

Avaliadora – IFPB

Projeto de letramento: um caminho possível para a comunidade surda

Maria de Fátima Vieira de Lima¹

Monique Alves Vitorino²

Resumo: O presente trabalho desenvolve uma discussão teórica sobre as habilidades em leitura e escrita e o uso dos gêneros textuais por estudantes surdos, enfocando-as como práticas sociais que envolvem duas línguas – Libras e Português – as quais partilham o mesmo espaço/tempo nas diferentes esferas de atividades e possuem forças socioculturais e ideológicas diferenciadas. Sabendo que a fala e a escrita são práticas sociais que consistem num processo contínuo, pode-se inferir que a estimulação de recursos auxiliares do desenvolvimento da habilidade escrita com base em alguns aspectos da oralidade pode ser uma importante estratégia de inserção social e escolar do surdo. Nesse sentido, apresentam-se os *gêneros textuais* e o *letramento*, que podem proporcionar uma maior aproximação entre o autor surdo e a língua portuguesa, otimizando o seu processo de inclusão social. O trabalho fundamenta-se nas concepções de projetos de letramento e de gêneros textuais para a comunidade surda. Foram realizadas leituras de autores como Soares (2002), Kleiman (2010), Sampaio (2012), Pereira (2009), Silva (2007), Freire (1999), Fernandes (2006), Guarinello (2006), dentre outros. Entre as principais estratégias e recursos possíveis de serem utilizados no ensino de leitura e escrita para surdos, destacam-se a internet (e sua enorme gama de possibilidades textuais, multimodais ou não, incluindo hipertextos), livros (didáticos ou não), jornais, revistas e gibis. Portanto, torna-se necessário que instituições/professores, bem como toda equipe pedagógica escolar visem à aprendizagem do aluno surdo como prioridade na sala de aula, tornando o caminho livre para uma educação pautada no interesse da aquisição das habilidades desse público estudantil.

Palavras-chave: Letramento; Gêneros Textuais; Surdo; Escola.

Abstract: The present work develops a theoretical discussion about the skills in reading and writing and the use of textual genres, by deaf students, focusing on them as social practices involving two languages - Libras and Portuguese - which share the same space/ time in the spheres of activities and ideological forces. Knowing that speech and writing are social practices that consist of the continuous process, it can be inferred that the stimulation of auxiliary resources for the development of written ability based on some aspects of orality can be an important strategy of social and school insertion of the deaf. In this sense, the textual genres and literacy that can provide a greater approximation between the deaf author and the Portuguese language are presented, optimizing their process of social inclusion. The work is based on the conceptions of literacy projects, and textual genres for the deaf community. Were performed readings authors such as Soares (2002); Kleiman (2010); Sampaio (2012); Pereira (2009); Silva (2007); Freire (1999); Fernandes (2006); Guarinello (2006) among others. Among the main strategies and resources possible to be used in the teaching of reading and writing for the deaf, the internet stands (and its huge range of textual possibilities, multimodal or not, including hypertexts), books (didactic or not), newspapers, magazines and comicbooks. Therefore, it is necessary that teachers/ institutions, as well as the entire pedagogical school team, view deaf student learning as a priority in the classroom, making the free path to an education based on the interest of acquiring the skills of this student public.

Keywords: Literacy; Genres; Deaf; School.

¹ Graduada em Letras pelas Faculdades Integradas de Patos-PB.

² Doutora em Letras pela UFPE. Professora Substituta do IFPB.

1. INTRODUÇÃO

Nosso trabalho é uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo-interpretativo, escrito a partir de publicações e artigos, seguindo análises, leituras e fichamentos. Justifica-se a importância de apresentar o projeto de letramento que tem como objetivo desenvolver uma discussão teórica sobre as habilidades em leitura e escrita e o uso dos gêneros textuais por estudantes surdos, enfocando-as como práticas sociais que envolvem duas línguas, Libras e Português. O trabalho fundamenta-se nas concepções de projetos de letramento e práticas sociais para a comunidade surda, sendo realizadas leituras de autores como Soares (2002), Kleiman (2010), Sampaio (2012), Pereira (2009), Silva (2007), Freire (1999), Fernandes (2006), Guarinello (2006), Ropoli (2010), dentre outros.

A modalidade escrita da língua tem se mostrado uma importante forma de comunicação dos surdos, dada a sua dificuldade em desenvolver a oralidade. Sabendo que a fala e a escrita são práticas sociais que consistem num processo contínuo, pode-se inferir que a estimulação de recursos auxiliares do desenvolvimento da habilidade escrita com base em alguns aspectos da oralidade pode ser uma importante estratégia de inserção social e escolar do surdo

Entre as principais estratégias e recursos possíveis de serem utilizados no ensino de leitura e escrita para surdos, destacam-se a internet (e sua enorme gama de possibilidades textuais, multimodais ou não, incluindo hipertextos), livros (didáticos ou não), jornais, revistas e gibis.

É necessário explicar que a educação bilíngue é um caminho promissor para que a criança surda desenvolva plenamente suas habilidades e potencialidades, crescendo consciente dos seus direitos e deveres, com autonomia e independência, entretanto para que a escola se torne uma instituição bilíngue é necessário que o surdo aprenda a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). As escolas devem oferecer uma educação que favoreça o ensino das duas línguas, utilizando os métodos pedagógicos do bilinguismo, sendo indispensável que instituições/professores, bem como toda equipe pedagógica escolar visem à aprendizagem do aluno surdo como prioridade na sala de aula, construindo saberes associados à leitura e à escrita, expandindo os conhecimentos, vinculando experiências externas à vivência escolar e tornando o caminho livre para uma educação pautada no interesse da aquisição das habilidades desse público estudantil.

Nesta pesquisa, abordaremos as dificuldades encontradas pelos estudantes surdos acerca da aquisição da leitura e escrita, bem como a contribuição dos gêneros textuais no processo de habilidades leitura/escrita.

A busca de respostas e de novas reflexões sobre a inclusão desses sujeitos nos espaços escolares, na rede pública de ensino, está baseada nos seguintes questionamentos: Quais dificuldades os alunos surdos encontram para o desenvolvimento da leitura e da escrita? Qual a metodologia utilizada pelo professor para desenvolver o processo de leitura e escrita de alunos surdos? Quais eventos a escola pode promover para estimular a leitura e a escrita desse público surdo? Os gêneros textuais podem contribuir auxiliando no processo de letramento?

Com base nessas questões, nosso objetivo geral é: Apresentar o instrumento didático Projeto de Letramento como alternativa para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita para alunos surdos. Temos como suporte os objetivos específicos: 1º) Discutir os pressupostos teóricos que apoiam o Projeto de Letramento. 2º) Investigar quais práticas sociais e de escrita favorecem os interesses e necessidades da comunidade surda na escola. 3º) Discutir o projeto de letramento para o ensino de língua portuguesa para alunos surdos.

Espera-se que esta pesquisa provoque reflexões e discussões visando contribuir para o avanço e o progresso da educação, pois o perfil do pesquisador é instigar, provocar, problematizar, oportunizando novos olhares, novas concepções, criando novos rumos e adentrando em novos conhecimentos. A instigação básica deste estudo está, portanto, direcionada às questões relacionadas à área de letramento, podendo contribuir para uma apreciação, de fato, efetiva na tomada de decisões referentes a esse processo educacional.

2. APORTES TEÓRICOS PARA UMA PROPOSTA DE PROJETO DE LETRAMENTO

O termo *letramento* foi inserido nos estudos do campo da Educação e das Ciências Cognitivas na segunda metade da década de 1980. Segundo Soares (2002, p.12), em meados dos anos de 1980, “se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil. O termo deriva do inglês *literacy*, no sentido de “condição de quem sabe ler e escrever”. Observa-se que, de maneira implícita, nesse conceito está a ideia de que “a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas,

linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la” (SOARES, 2009, p. 17).

Os estudos do letramento partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com variadas funções e inerentes aos contextos em que se desenvolvem. Partindo do pressuposto de que a noção de letramento é muito importante para a reflexão curricular, entende-se que os eventos de leitura e escrita exigem a mobilização de diversos recursos e conhecimentos por parte dos participantes nas atividades. O projeto de letramento voltado para a resolução de alguma meta da vida social criará, sem dúvida alguma, inúmeras oportunidades de aprendizagem para os participantes, todas elas diferentes entre si, atendendo as diferenças existentes entre os discentes participantes.

Segundo Soares (1998, p. 107), o letramento consiste de um grande número de diferentes habilidades, competências cognitivas e meta cognitivas, aplicadas a um vasto conjunto de materiais de leitura e gêneros de escrita, e refere-se a uma variedade de usos da leitura e da escrita, praticadas em contextos sociais diferentes. Novamente reforçando o uso no contexto social, pois o letramento surgiu para complementar à alfabetização, pois não basta apenas ler e escrever.

Almeida (2014, p. 205) também explica que o letramento "designa a ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e escrita, inicia-se um processo amplo que torna o indivíduo capaz de utilizar a escrita em diversas situações sociais". Nesse contexto, a noção de projeto de letramento origina atividades que favorecem as práticas sociais, ou melhor, defende/envolve o uso da escrita, ou seja, a leitura de textos procura melhorar o desempenho dos alunos surdos/ouvintes a partir do desenvolvimento de práticas de letramento que os inserem em uma situação real de produção de texto.

Segundo Kleiman (2010, p. 377),

Mais do que tentar transformar a instituição, parece necessário sugerir práticas e atividades que de fato visem ao desenvolvimento do letramento do aluno, entendido como o conjunto de práticas sociais nas quais a escrita tem um papel relevante no processo de interpretação e compreensão dos textos orais ou escritos circulantes na vida social. O elemento-chave é a escrita para a vida social.

É relevante destacar que a comunidade escolar deve compreender e considerar o projeto de letramento como um recurso que amplie interesses voltados para os alunos

surdos. Logo, a ideia de apresentar o projeto com objetivos reais para o público surdo, que tem uma necessidade particular de desenvolver competências de escrita, surge como uma hipótese de estratégia significativa para o ensino de produção de leitura e escrita na escola. Nesse sentido, Kleiman (2002) diz:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade. O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita [...]. (KLEIMAN, 2002, p.38)

Práticas de leitura e escrita através de projetos viabilizam métodos de ensino que transformem e assegurem aos alunos surdos um desempenho satisfatório, concebendo espaços adequados de ensino e aprendizagem. O estabelecimento de ensino deve permitir que os alunos convivam com os diversos tipos de letramentos que permeiam a sociedade na qual estão inseridos. A escola, conforme Kleiman (2007, p. 2), é a “agência de letramento por excelência”.

De acordo com a autora, é imprescindível que a escola se agregue a uma concepção social da escrita. Nessa visão, uma ocorrência de letramento não se diferencia de outras situações da vida social, diferente do que prega a concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como aquisição de competências e habilidades, vista como alfabetização. Todavia, na sociedade moderna, cada vez menos importa ser alfabetizado (indivíduo que sabe ler e escrever); o que de fato importa é ser letrado.

Uma pessoa que aprende a ler e a escrever e não absorve, precisamente, a prática de leitura de revistas, livros e jornais, por exemplo, e não compreende, não sabe debater, redigir um ofício ou escrever um texto (carta, receita, relato pessoal, diário, notícia, cardápio, biografia, dentre outros) não se envolve nas práticas sociais da leitura e da escrita não pode ser considerado letrado.

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e a escrever, e à medida que, concomitantemente, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais *grafocêntrica*), um novo fenômeno se evidencia: não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a

escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita [...] (SOARES, 2009, p. 45-46).

Sobre o projeto de letramento para a comunidade surda, a educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual o aluno constrói o conhecimento segundo sua capacidade, expressa suas ideias livremente, participa ativamente das tarefas de ensino e se desenvolve como cidadão, nas suas diferenças (ROPOLI, et al., 2010).

Portanto, a inclusão é dar condições para que o aluno surdo envolva-se efetivamente no processo escolar, a partir de suas aptidões e habilidades sem ter exceção, restrição ou exclusão por ser diferente.

Sampaio (2012) cita que:

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil e imediata a adoção dessas novas práticas, pois ela depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e a aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educacionais compatíveis com a inclusão. (SAMPAIO, 2012, p. 37).

No entanto, só terá inclusão dos alunos surdos quando as escolas acolherem, respeitarem e diferenciarem o currículo, embora muitas já estejam em processo de reconstrução do currículo já pensando na inclusão do aluno surdo, mas há muito o que ser planejado, elaborado e praticado nas escolas bilíngues do Brasil. Como diz Pereira (2009, p. 15):

Na educação de surdos, a adoção da concepção de língua como código resulto no ensino sistemático e padronizado de estrutura frasais da língua portuguesa, uma vez que, diferentemente das crianças ouvintes, grande parte das crianças surdas chega com pouco ou nenhum conhecimento desta língua, cabendo à escola a tarefa de ensiná-la.

Se para um estudante ouvinte, falante da LP já é difícil aprender a ler e a escrever quando a escola compreende esse processo como um veículo instrumental, para alunos surdos, que não dominam a LP, essa tarefa é ainda mais árdua e sem sentido. É evidente que os insucessos escolares foram e vão aparecendo diante dessa proposta.

3. PRÁTICAS SOCIAIS E DE ESCRITA QUE FAVORECEM OS INTERESSES E NECESSIDADES DA COMUNIDADE SURDA NA ESCOLA

É notório que para se tornarem leitores e escritores competentes é fundamental que os alunos surdos, assim como os ouvintes, disponham de conhecimento de mundo e de língua, os quais vão constituindo seu conhecimento prévio. No método de escrita o aluno surdo tenta buscar em seu "arquivo mental" imagens que se relacionam com o que está lendo, mas certamente não encontrará todas as imagens de que precisa. Muitas expressões ele não irá lembrá-las, então sentirá dificuldade de escrevê-las, visto que o seu contato com aquela palavra pode não ter sido suficiente para registrá-la em sua mente, principalmente aqueles sinais com os quais não tem contato diariamente, o que ocasiona textos curtos e bastante limitados. Fica fácil imaginar essa situação se fizer a analogia de que o surdo não vê uma palavra, mas sim uma espécie de desenho, conforme explanado anteriormente.

A prática pedagógica poderá em muito contribuir para o processo de construção da escrita pela criança surda, desde que sejam consideradas as peculiaridades intrínsecas neste processo. Neste sentido, Santos (2011, p.2) afirma que

[...] a tarefa de escrever é complexa e não se limita à simples aprendizagem dos códigos de uma língua. Exige do indivíduo tanto a potencialidade de assimilar as diferenças específicas dos sistemas fônico, fonológico, morfológico e lexical da língua, quanto a habilidade de identificar o que há de peculiar na estrutura sintática e no modo como as relações semânticas se estabelecem.

O aluno surdo precisará discriminar o que vê, tendo o seu campo visual acessível a partir de experiências construídas para o fim da aprendizagem. Ao chegar à escola, crianças trazem consigo um contato com a língua de onde estão inseridas. Em seus estudos, Vygotsky já afirmara que o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola, ou seja, qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia (1998, p. 110).

É preciso, pois, a existência de um ambiente organizado para a finalidade da ação pedagógica de educar. Uma criança surda inserida em um meio cultural voltado para a finalidade da apreensão visual, desfrutará de maiores chances de êxito no seu processo educativo. O aluno, por sua vez, deverá ser convocado a observar os detalhes

presentes no ambiente, relacionar os elementos, construir uma síntese sobre a experiência e compartilhar o sentido apreendido. Durante o processo de observação, é muito importante fazer anotações, pois, elas contribuem para a construção da escrita como registro.

Desta forma, as atividades devem ser norteadas no fazer ver, centralizar o olhar para a investigação do que está em torno, por exemplo, caça ao tesouro, caça palavras, jogos, imagens que despertem o interesse do aluno, focando em algo a ser descoberto, assimilado. Provocar o desejo no aluno em procurar e construir junto aos gêneros textuais como “carta”, “bilhete”, “mapa da mina”, “anúncios”, “tirinhas”, “charges”, história em quadrinhos, dentre outros que convoquem essas crianças a partirem para a aventura da descoberta. São recursos possíveis dentro de um contexto educativo.

A escola precisa sentir-se comprometida com a reconstrução histórica dos surdos, redefinindo as novas tendências educacionais, aberta à produção de fatos culturais, projetados pela comunidade surda. Ainda não há consenso acerca das potencialidades educacionais dos surdos entre os educadores do ensino fundamental. A LIBRAS apesar de gradativamente estar assumindo maior espaço fora da comunidade surda, não tem recebido a devida importância e o merecido valor junto ao trabalho educacional, como instrumento mediador do conteúdo escolar. (ZYCH, 2003, p. 125).

O discente surdo deverá ter contato muito mais efetivo com a escrita, pois seu aprendizado e a apropriação da escrita é um pouco diferente dos ouvintes, já que para a aquisição precisa-se de outros recursos facilitadores ao seu aprendizado (LODI, 2000). O surdo necessita de contato significativo com vários gêneros e estilos de textos (contos, poesias, letras de músicas, bilhetes, diários, anúncios de compra e venda, horóscopo, artigos de jornais e revistas, charadas, piadas, relatórios, etc.) que serão determinantes ao seu aprimoramento da produção escrita (SILVA, 1999).

As práticas pedagógicas devem ser aplicadas de modo que ocorra a inclusão, pois os desafios são grandes na escolarização dos alunos surdos. O pouco contato com a cultura surda, além da formação deficitária dos professores, amplia a complexidade dessa tarefa. Para Alvez et al. (2010), muitos desafios precisam ser enfrentados, e as propostas educacionais revistas, conduzindo a uma tomada de posições que resultem em novas práticas de ensino e aprendizagem consistentes e produtivas para a educação de pessoas com surdez nas escolas públicas e particulares, como menciona Silva (2007, p. 21):

As práticas pedagógicas constituem o maior problema na escolarização das pessoas com surdez. Torna-se urgente, repensar essas práticas para que os alunos com surdez, não acreditem que suas dificuldades para o domínio da leitura e da escrita são advindas dos limites que a surdez lhes impõe, mas principalmente pelas metodologias adotadas para ensiná-los.

O professor pode se organizar por meio do projeto de letramento, criando um roteiro semanal de práticas de escrita; estruturar na escola um ambiente de interação no qual alunos surdos participem, utilizando as ferramentas tecnológicas necessárias a produção, como, por exemplo, “bate papo (síncrono)”, via celular, “*post* em microblog”, “diário pessoal”, “elaboração de lista de compras”, “registro de lembretes”, “elaboração de contos, fábulas”, “*posts* em rede social” dentre outros.

Diante da realidade do campo educacional com a inserção de alunos surdos no ensino regular, ocorrem inúmeros entraves no processo de inclusão. Em razão de os discentes surdos estarem aprendendo e aprimorando a língua de sinais LIBRAS, seria indiscutível o envolvimento de todos os alunos no processo de aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais. Dessa forma, sem ter a disciplina no currículo, acaba dificultando a interação/comunicação entre o discente surdo e discente ouvinte. Diz Skliar (1998, p. 37):

Um dos problemas, na minha opinião, é a confusão que se faz entre democracia e tratamento igualitário. “Quando um surdo é tratado da mesma maneira que um ouvinte, ele fica em desvantagem”. A democracia implicaria, então, no respeito às peculiaridades de cada aluno – seu ritmo de aprendizagem e necessidades particulares.

Cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem diferente, e cabe ao professor planejar e elaborar suas atividades de acordo com a necessidade do discente surdo. Segundo Steinbeck e Steinbeck (1999), as atividades devem ser apresentadas claramente, de modo a serem compreendidas com facilidade pelos alunos.

Para Quadros (2006), o professor deve organizar as atividades inicialmente com momentos de diálogo, por meio da língua de sinais e estímulos visuais, o que facilita a compreensão do tema a ser trabalhado.

São práticas que o professor pode utilizar:

- Dirigir-se sempre ao aluno sobre o tema que está sendo falado em sala (falar perto, devagar e olhando para o aluno);

- Trabalhar com palavras-chave, sinais visuais, discutir e pesquisar os significados destas palavras também pode ajudar;
- Cuidar que os vídeos utilizados tenham legenda;
- Fixar em murais recados e avisos sobre trabalhos, provas, aulas práticas, laboratoriais, mudanças de horários de atividades programadas, para garantir que o aluno surdo tenha acesso a todas as informações que os outros alunos estão recebendo;
- Envolver o aluno surdo nas aulas de Libras, exemplo, (solicitar ao aluno que apresente para a turma o alfabeto em LIBRAS) para que o estudante surdo sinta-se valorizado, notado, bem como reconhecido na sua cultura linguística;
- Solicitar leituras de textos envolvendo o aluno surdo/ouvinte na mesma perspectiva de debate;
- Quando houver eventos na escola, envolvê-los (oficinas, jogos, dança, teatro) de modo que sinta confortável na instituição.

Assim como diz Jiménez (1997), colocar o(a) aluno(a) surdo(a) junto a outro(a) colega ouvinte para auxiliar no desenvolvimento das atividades e o uso da LIBRAS como estratégia constante na sala.

É evidente que a criança surda precisa saber o que, por que, e para que, vai aprender ler e escrever, quer dizer, é necessário dar sentido à tarefa. A valorização da cultura surda é parte integrante para atribuir sentido à leitura e à escrita para a criança com surdez.

É fundamental a representação dos conceitos de forma concreta e vivenciada, o aluno surdo precisa “ver” inicialmente o conceito para poder compreender seu significado. O professor precisa considerar, porém, que há uma caracterização própria no processo de construção do funcionamento linguístico/cognitivo do aluno com surdez, pois esse aluno se baseia, essencialmente, em processos visuais e não em orais/auditivos (DIAS, SILVA; BRAUN, 2007, p.113).

Os textos e as atividades devem ser relacionadas ao cotidiano da comunidade surda ou que aproximem essa realidade com as práticas da sala de aula possibilitando incluir no processo de ensino não apenas as crianças surdas, mas também as crianças ouvintes, dando-lhes a oportunidade de conhecer cultura, hábitos e práticas dos alunos surdos.

O problema é que o desconhecimento da LIBRAS ainda é considerado o maior bloqueio para a execução das práticas pedagógicas nas escolas públicas do Brasil. No

tocante à educação dos surdos, é relevante refletir sobre a figura do professor na sala de aula, infelizmente, algumas instituições educacionais, empregam como “metodologia” de ensino a oralidade, dificultando fortemente o aprendizado dos alunos surdos. Entende-se que estas práticas são inadequadas para o ensino desse público surdo. Segundo Glat (2007) a formação do professor “é um problema presente em todos os sistemas de ensino e não há dúvida de que sem um programa de formação permanente, que permita rever as práticas pedagógicas, nenhuma política se concretizará no cotidiano escolar” para o conhecimento do estudante.

4. PROJETO DE LETRAMENTO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ALUNOS SURDOS

O método de aquisição da leitura e da escrita em Língua Portuguesa, tem sido objeto de estudo entre muitos pesquisadores da área da Surdez. As condições inadequadas de escolarização a que a maioria dos surdos é submetida colocam-se como o grande desafio a ser enfrentado. Por isso, a questão deve ser abordada a partir de ações que visem a mudanças de concepção de língua e de linguagem, adotadas no ensino de português como segunda língua para surdos. Slomski (2010) afirma que

Falar de Educação Bilíngue, no campo da educação dos surdos, consiste reconhecer a coexistência de duas línguas ao redor da criança surda e do direito que esta tem de adquirir uma língua natural e também de aprender a língua oficial do país (Língua Portuguesa, no caso do Brasil) como uma segunda língua (2010, p. 47).

A educação bilíngue é um caminho promissor para a criança surda desenvolver plenamente suas habilidades e potencialidades, crescendo consciente dos seus direitos e deveres, com autonomia e independência, sujeito participante e ativo na sociedade à qual pertence. Para que a Escola se torne uma instituição bilíngue, é necessário que o surdo aprenda a Libras como primeira língua (L1) e a Língua Portuguesa como segunda língua (L2). As escolas devem oferecer uma educação que favoreça o ensino das duas línguas, utilizando os métodos pedagógicos do Bilinguismo. Já dizia Freire (1999)

[...] a aprendizagem de Língua Portuguesa, como primeira ou como segunda língua, é direito de todo cidadão brasileiro e que o ensino desta língua é de responsabilidade da escola. Se o fracasso existe, ele tem que ser enfrentado a partir de uma proposta nova calcada nas reais necessidades do aprendiz surdo, para quem a primeira língua é a Língua de Sinais e para quem a Língua Portuguesa é uma segunda língua com uma função social determinada (1999, p. 26).

O ensino da Língua Portuguesa para alunos surdos deve ser desenvolvido a partir da construção de conhecimentos em Libras, de modo significativo e contextualizado, buscando, a princípio, a significação do português em seus diferentes contextos, partindo para a aprendizagem da estrutura formal. Por isso, estando expostos à nova língua, esses alunos vão criando hipóteses em relação à sua gramática. O surdo, como um cidadão brasileiro, tem o direito de se apropriar da língua majoritária na modalidade escrita, caso contrário, dele seria excluído o direito de cidadania. A própria legislação que garante Libras como língua da comunidade surda, assegura que esta não substituirá a modalidade escrita da Língua Portuguesa (BRASIL, 2002).

Para Fernandes (2006, p. 132-133),

a língua escrita pode ser plenamente adquirida pelos surdos se a metodologia empregada não enfatizar a relação letra-som como pré-requisito, mas recorrer, principalmente, a estratégias visuais, prioritariamente pautadas na língua de sinais, similares metodologicamente àquelas utilizadas usualmente no ensino de segunda língua para ouvintes.

Quanto ao projeto de letramento para alunos surdos, este deve ser desenvolvido do mesmo modo e contendo os mesmos objetivos do ensino de uma língua estrangeira a qualquer pessoa, claro, dando prioridades às práticas de escrita, pois focaliza a aprendizagem, o conhecimento e o domínio da leitura e da escrita da comunidade surda. Para que esse processo aconteça de modo justo, é necessário que haja ambientes (salas de aulas não superlotadas) favoráveis para as trocas dialógicas, bem como para a construção de conhecimento, garantindo, dessa maneira, o sucesso escolar desses alunos, sobretudo na aquisição das habilidades de leitura e de escrita.

O objetivo concreto do projeto de letramento é considerar e valorizar as diferenças no convívio social e o reconhecimento do potencial de cada ser humano, a partir daí buscar favorecer o desenvolvimento da comunidade surda, incentivando-a na continuidade dos estudos, na ampliação de habilidades de leitura, de escrita e compreensão, na interação entre alunos com as diversas formas de linguagem encontradas em seu cotidiano e nas garantias de seus direitos em nossa sociedade. Guarinello (2006, p. 365), em seus estudos, descreve:

As atividades com a escrita devem privilegiar a dimensão discursiva da linguagem, envolvendo a interação professor/aluno; o professor deve ser o orientador, o mediador, o parceiro e o cúmplice na construção dessa língua,

deixando o sujeito surdo livre para formular hipóteses até que chegue à escrita convencional socialmente valorizada.

Há uma distinção entre alfabetização e letramento na prática pedagógica de alunos surdos, uma vez que o processo compreende a passagem de uma língua não alfabética para uma língua alfabética. As práticas tradicionais de alfabetização não beneficiam os alunos surdos, uma vez que são pautadas na oralidade e na associação entre fonema (menores unidades sonoras das palavras) e grafema (representação gráfica dos sons da fala) com destaque na aprendizagem da codificação e decodificação de letras, números, sons, e palavras. Logo, um ensino embasado nessa prática gera alunos reprodutores de textos mecânicos, sem autonomia na leitura e na escrita, ou seja, alunos que dificilmente se relacionarão com o texto de forma global e significativa. Sob essas condições, o projeto de letramento visa contribuir auxiliando os alunos surdos em um ensino focado nas práticas de leitura e escrita, pautado na aquisição significativa de letramento como um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita de acordo com contextos e objetivos específicos. Sobre essa ótica, letramento refere-se às práticas sociais e aos eventos em que tais práticas são colocadas em ação (SOARES, 2002).

Nesse sentido, Peixoto (2006, p. 209) afirma que

A condição de segunda língua que o Português tem na vida do surdo promove nesse sujeito um estranhamento semelhante ao que nós, ouvintes, temos quando nos deparamos com uma língua estrangeira. Interpretar ou produzir uma escrita estranha à própria língua confronta nossa organização de linguagem e nosso conhecimento gramatical, exigindo uma produção de novas significações que só conseguiremos construir tendo como base a nossa língua materna.

Consequentemente, devem-se buscar metodologias que possam despertar suas potencialidades, auxiliando nesse processo de ensino-aprendizagem, para que o aluno não permaneça em sala de aula, apenas, desenhando letras sem abranger o significado daquilo que lhe é ensinado, é importante inseri-lo em sua LC (Língua de conforto). “Logo, não cabe ao professor/alfabetizador introduzir o aluno na LP, ele precisa colocar o aluno surdo numa relação dialógica dos saberes que ele já possui em sua LC com o novo conhecimento: a LP em sua modalidade escrita.” (BENASSI; DUARTE, 2013).

É relevante salientar que o professor que atende o aluno surdo tenha conhecimento sobre a LIBRAS e que, assim como o aluno utiliza a Língua Portuguesa

escrita como segunda língua, o professor utilize a Língua de Sinais como segunda língua, isso poderia facilitar o trabalho com o aluno surdo. Como menciona Quadros (2006, p. 28):

Faz-se necessário reconhecer que a língua de sinais é uma segunda língua para eles e, portanto, requer anos de estudo e prática para ser bem compreendida e produzida. Não basta ter um vocabulário enorme de uma língua, a pessoa precisa “entrar” na língua, “viver” a língua para poder ensinar por meio dela.

O docente do aluno surdo precisa entender o funcionamento da língua e as diferenças entre Língua Portuguesa e LIBRAS, com o intuito de conseguir corrigir as dificuldades apresentadas pelo aluno, principalmente em suas produções textuais. Além de tudo, sempre haverá um momento em que o intérprete não será suficiente para que o aluno entenda realmente o que precisa ser compreendido, por isso, torna-se imprescindível que o aluno tenha possibilidade de estabelecer uma comunicação direta com o professor de Língua Portuguesa.

O ensino de Língua Portuguesa escrita é muito importante para o estudante surdo, é por meio dela que o mesmo poderá desenvolver-se dentro da sala de aula regular, igualmente no convívio com a sociedade ouvinte, contudo sabemos que esse processo de ensino-aprendizagem não é acessível. Ao analisar o texto escrito de alunos surdos nota-se a dificuldade que o aluno tem em organizar suas ideias, dar coerência ao texto, escrever as palavras corretamente fazendo as devidas concordâncias e utilizando os conectivos exigidos pela língua escrita.

Em vista disso, cabe ao professor buscar estratégias que facilitem os alunos a utilizarem a língua escrita com a competência necessária, favorecendo a produção textual e argumentação correta dentro de um texto. Além do mais, promover a comunicação entre surdo e ouvinte que não sabe a língua de sinais. Quadros e Schmiedt (2006) ressaltam:

Quando a criança já registra suas idéias, histórias e reflexões por meio de textos escritos, suas produções servem de base para reflexão sobre as descobertas do mundo e da própria língua. O professor precisa explorar ao máximo tais descobertas como instrumento de interações sociais e culturais entre colegas, turmas e outras pessoas envolvidas com a criança. (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 31)

Em razão disso, é preciso que se defenda cada vez mais a busca de novas metodologias e/ou práticas pedagógicas que despertem suas habilidades linguísticas e de comunicação, valorizando as diferenças humanas.

A aquisição da LIBRAS/Língua Portuguesa torna-se um instrumento para que o surdo possa comunicar-se com surdos e/ou ouvintes que vivem na sociedade, todavia, torná-lo eficiente para que possa fazer usos dessas duas modalidades linguísticas não é incumbência simples. Quadros e Schmied (2006) apresentam algumas sugestões para que o professor possa adotar em sala de aula quando, por exemplo, propuser ao aluno que produza textos:

A leitura e escritura de um texto deve ter um significado real para a criança. Por exemplo, confeccionar pequenos livros com os alunos contendo histórias criadas por eles ou ilustrar textos já trabalhados, seja um livro para cada história ou ainda uma coletânea de histórias da turma num mesmo livro que circule entre a turma, com direito de levá-lo para casa a fim de mostrá-lo a família, apresenta um significado real à função de escrever (QUADROS; SCHMIEDT, 2006, p. 43).

O educador poderá estabelecer procedimentos de ensino que levem o aluno a criar signos para interagir com os colegas ouvintes pertencentes a sua turma. Essa interação pode surgir na confecção de bilhetes, cartas entre outras formas definidas pelo professor. Priorizando essas estratégias, o discente terá condições de analisar e avaliar o nível de desenvolvimento linguístico e a aprendizagem do seu aluno tendo por base suas próprias produções textuais.

Portanto, torna-se necessário que instituição/professor, bem como toda equipe pedagógica escolar, visem a aprendizagem do aluno surdo como prioridade na sala de aula, construindo saberes associados a leitura visual e escrita, expandindo conhecimentos e vinculando experiências externas à vivência escolar, o que torna o caminho livre para uma educação pautada no interesse da leitura e escrita desse público estudantil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa tem como foco apresentar a importância do projeto de letramento que tem como objetivo desenvolver uma discussão teórica sobre as habilidades em leitura e escrita e o uso dos gêneros textuais por estudantes surdos, enfocando-as como práticas sociais que envolvem duas línguas, Libras e Português. Com base na pesquisa,

percebeu-se que o processo de letramento depende das condições do aluno na aquisição da escrita e do suporte que ele recebe. Desta forma, é necessário rever as circunstâncias que vêm sendo oferecidas ao aluno surdo no seu método de ensino e aprendizado para que este processo tenha êxito. Mediante o exposto, fica evidente a importância da instituição escolar em oferecer o ensino da Libras como L1 e a Língua Portuguesa como L2 ao aluno surdo no processo de letramento. É notório que os pais e a escola precisam estar engajados na aprendizagem dos alunos surdos, dando-lhes o suporte necessário, pois o termo inclusão vai muito além de, apenas, inserir o aluno na escola regular para que ele tenha um convívio social, mas sim dar o suporte necessário para que ele tenha condições verdadeiramente de aprender.

A partir dos objetivos citados neste artigo, espera-se que esta pesquisa provoque reflexões e discussões em torno da contribuição para o avanço e o progresso da educação, pois o perfil do pesquisador é instigar, provocar, problematizar, oportunizando novos olhares, novas concepções, criando novos rumos e adentrando em novos conhecimentos.

Reafirma-se a importância de que a prática pedagógica deve proporcionar momentos de reflexões e que o professor que atende o aluno surdo tenha conhecimento sobre a LIBRAS, e que, assim como o aluno que utiliza a Língua Portuguesa escrita como segunda língua, o professor utilize a Língua de Sinais como segunda língua, facilitando o trabalho metodológico. Desta maneira, criam-se oportunidades para que o aluno surdo se reconheça como sujeito ativo, também responsável pela própria formação. Por fim, acentua-se a necessidade de colocar o discurso da verdadeira inclusão em prática e que escola, professores e família se conectem para o aluno ser realmente incluso na sala de aula, focando na aprendizagem, e buscando metodologias para seu aprendizado e não apenas para uma decodificação da LP.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti; FARAGO, Alessandra Corrêa. A importância do letramento nas séries iniciais, **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 204- 218, 2014. Disponível em: <[http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/040420140744 26.pdf](http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/040420140744%2026.pdf)> Acesso em: 01 de abr. 2017.

ALMEIDA, F. J. de; J. Fernando M. F. **Projetos e ambientes inovadores**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.

ALVEZ, C. B.; FERREIRA, J. P.; DAMÁZIO, M. M. A Educação Especial na perspectiva da Inclusão escolar. **Abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez**. Brasília: 2010.

BRASIL. LEI Nº10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial da União em 24/04/2002.

BENASSI, C. A.; DUARTE, A. S. Números Semânticos: O Recurso Didático e sua Aplicação no Ensino de Língua Portuguesa para Surdos e de Libras para Ouvintes. In: **Anais do IV Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. IV SIMELP**. Goiânia, 2013.

DIAS, V. L.; SILVA, V. de A.; BRAUN, Patrícia. **A inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular**: reflexões sobre a prática pedagógica. (In) Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. (org) GLAT, Rosana. Rio de Janeiro: 2007. p. 97-115.

FERNANDES, S. **Letramento na educação bilíngue para surdos**. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C. M. de; MASSI, G. (orgs.). Letramento: referências sem saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006.

FREIRE, A. M. da F. In. SKLIAR, C. Org. **Atualidade da educação bilíngue para surdos**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 1999. 2 v. (broch.).

GLAT, R. A inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular: reflexões sobre a prática pedagógica. (In) **Educação Inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. (org.) GLAT, Rosana. Rio de Janeiro: 2007. p. 15-35

GUARINELLO, A. C. **Letramento e linguagem nas práticas com sujeitos surdos**. In: BERBERIAN, A. P.; ANGELIS, C. C. M. de; MASSI, G. (orgs) . Letramento: referência sem saúde e educação. São Paulo: Plexus, 2006. p. 348-367.

GUARINELLO, A. C. **O papel do outro na escrita de sujeito surdos**. São Paulo: Plexus, 2007.

JIMÉNEZ, R. R. PRADO, F R; MORENO, L de La R; RIVAS, A. M. Bandeira. O deficiente auditivo na escola. (In) **Necessidades Educativas Especiais**. (coord.) BAUTISTA, Rafael. 2ª Ed. trad. Lisboa: Dinalivro, 1997. p. 349-375.

KLEIMAN, A. B. **Leitura**: uma abordagem psicossocial. Texto digitado. 2002.

KLEIMAN, A. B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32, nº53, dez. 2007, p. 1-25.

KLEIMAN, A. B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos. In: LACERDA, Cristina B. F. de; NAKAMURA, Helenice; LIMA, Maria Cecília (Orgs.). **Fonoaudiologia: surdez e abordagem bilíngue**. São Paulo: Plexus, 2000.

PEIXOTO, Renata Castelo. Algumas considerações sobre a interface entre a língua brasileira de sinais (Libras) e a língua portuguesa na construção inicial da escrita pela criança surda. Cadernos Cedes, Campinas: UNICAMP; Campinas: Papyrus, v. 26, n. 69, p. 205-229, maio/ago. 2006. Disponível em: Acesso em: 25/03/2015.

PEREIRA, M. C. da C. **Leitura, escrita e surdez**. 2ª edição. São Paulo, Secretaria da Educação, CENP/CAPES/FDE, 2009.

QUADROS, R. M. SCHMIEDT, Magali L. P. **Ideias para ensinar português para alunos surdos**. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

ROPOLI, E. A.; et al. **A escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: UFC, 2010.

SAMPAIO, M. J. A. **Um olhar sobre a efetivação das políticas públicas na educação de surdos: foco na produção textual**. 2012. 165 p. Tese (Doutorado em linguística) Centro de ciências humanas, letras e artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em <http://br.123dok.com/document/zpnwo2ry-um-olhar-sobre-a-efetivacao-das-politicas-publicas-na-educacao-de-surdos-foco-na-producao-textual.html>. Acesso em 04 de out. de 2016.

SANTOS, F. M. A. **O processo de aprendizagem da escrita do português por surdos: singularidades e estratégias facilitadoras**. Inventário (Universidade Federal da Bahia. Online), v.8, p.1-16, 2011. Disponível em: <http://www.inventario.ufba.br/08/O%20processo%20de%20aprendizagem%20corrigido.pdf>. Acesso em 17/05/2014.

SILVA, A. da. **Atendimento educacional especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SILVA, M. da P. M. **A construção do sentido da escrita do sujeito surdo**. 1999. Dissertação (Mestrado em psicologia educacional) Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SKLIAR, C. A. **Surdez: um olhar sobre as diferenças**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1998.

SLOMSKI, V. G. **Educação bilíngue para surdos: concepções e implicações práticas**. Curitiba, PR: Juruá, 2010.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, M. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Educ. Soc., Dez. 2002. vol. 23, no. 81, p.143-160.

SOARES, Magda, **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Org.). **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZYCH, A. da Costa. Reflexão sobre a educação escolar do surdo. **Analecta**, Guarapuava, v. 4, n. 2, p. 121 – 126, jul./dez. 2003. Disponível em: < <http://www.unicentro.br/editora/revistas/analecta/v4n2/reflex%E3o.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2006.